

Universidade de Brasília  
Instituto de Letras  
Departamento de Linguística, Português, Línguas Clássicas  
Projeto de Curso

**(RE)ESCRITA COLETIVA COMO  
FORTALECEDOR DA IDENTIDADE SUJEITO-  
ESCRITOR, NO PROJETO RODA DE REESCRITA**

**Ana Paula Mendes da Silva**

**Orientadora:** Professora Dr<sup>a</sup> Juliana Dias

Brasília-DF  
2013

# **(RE)ESCRITA COLETIVA COMO FORTALECEDOR DA IDENTIDADE SUJEITO- ESCRITOR, NO PROJETO RODA DE REESCRITA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas, da Universidade de Brasília, como requisitos para obtenção do título de Licenciatura em Letras-Português.

Professora Doutora: Juliana Dias

Brasília  
2013

**Resumo:** Neste trabalho, busca-se analisar a mudança/fortalecimento da identidade sujeito-escritor durante as reescritas coletivas de alunos participantes do projeto intitulado Roda de Reescrita. O apoio pedagógico foi encontrado nas Olimpíadas de Língua Portuguesa, coleção *Poetas da escola* (OLP, 2010) para a realização de oficinas que serviram de referência e motivação para a produção textual. O *corpus* foi constituído dos textos dos referidos participantes. Como fundamentos teórico-metodológicos recorri principalmente à Análise Crítica do Discurso (Fairclough, 1992), à da teoria dos gêneros textuais (Marcuschi, 2006, 2008); às reflexões sobre ideologia (Thompson, 1995), aos acertos da Conscientização Crítica da Linguagem (Dias, 2011). Por meio da pesquisa qualitativa de conteúdo, constatei que por meio de um ambiente diálogo é possível tornar o sujeito-escritor menos engessado, mais criativo e autônomo durante o processo de (re)escrita de textos coletivamente.

Palavras-chave: REESCRITA, ADC, MUDANÇA SOCIAL, FORTALECIMENTO, IDENTIDADE

**Abstract:** This work seeks to analyze the changing / strengthening the identity of subject-writer during rewritten collective of students participating in the project titled Roda de Reescrita. Teaching support was found in the collection *Poetas da escola* (OLP 2010) to conduct workshops that served as reference and motivation for textual production. The *corpus* consisted of texts of the participants. As theoretical and methodological resorted mainly to Critical Analysis of Speech (Fairclough, 1992), the theory of textual genres (Marcuschi, 2006, 2008), the reflections on ideology (Thompson, 1995), the hits Critical Language Awareness (Dias, 2011). Through qualitative research content, I found that through a dialogue environment can make the subject less cast-writer, more creative and autonomous during the process of (re) writing of texts collectively.

Keywords: REWRITING, ADC, SOCIAL CHANGE, IDENTITY

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>5</b>
<b>1.1 - O projeto “Roda de Reescrita” .....</b>	<b>5</b>
<b>2. APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>5</b>
<b>2.1 - O material didático .....</b>	<b>5</b>
<b>3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>11</b>
<b>3.1 – Análise Crítica do Discurso (ADC).....</b>	<b>11</b>
<b>3.2- Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) .....</b>	<b>12</b>
<b>3.3 - Identidade .....</b>	<b>14</b>
<b>3.4 – Ideologia .....</b>	<b>14</b>
<b>4. METODOLOGIA e CORPUS.....</b>	<b>17</b>
<b>4.1 - Pesquisa Documental .....</b>	<b>17</b>
<b>4.2 - Etnografia Crítica .....</b>	<b>19</b>
<b>4.3 – Consciência Linguística Crítica (CLC ).....</b>	<b>20</b>
<b>4.4- Triangulação como metodologia .....</b>	<b>20</b>
<b>4.5- O <i>corpus</i> .....</b>	<b>21</b>
<b>5 – ANÁLISE DE DADOS.....</b>	<b>21</b>
<b>5.1 - AFRODITE.....</b>	<b>23</b>
<b>5.1.1 - AFRODITE – Reescrita – Versão 3.....</b>	<b>24</b>
<b>5.2 – ARES.....</b>	<b>24</b>
<b>5.2.1 – ARES- Reescrita – Versão 3 .....</b>	<b>26</b>
<b>5.3- POSEIDON – Reescrita – Versão 1 .....</b>	<b>27</b>
<b>5.3.2 – POSEIDON – Reescrita – Versão 2.....</b>	<b>28</b>
<b>5.3.3 – POSEIDON – Reescrita – Versão 4.....</b>	<b>29</b>
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>30</b>

## **1. INTRODUÇÃO**

### **1.1 - O projeto “Roda de Reescrita”**

A reescrita pode ser um momento decisivo na mudança e fortalecimento da identidade sujeito-escriptor, é nele quando o autor, em tese, reelabora estruturas já apresentadas, desse modo age de modo ativo, reflexivo e crítico na própria produção textual.

A fim de promover um projeto que tenha o foco na reescrita foi elaborado pela Professora Doutora Juliana de Freitas Dias (UnB) e aplicado por mim “A Roda de Reescrita”, vinculado à disciplina Leitura e Produção de Textos (LPT), da Universidade de Brasília (UnB), os alunos participantes eram graduandos regulares dessa instituição. Tal projeto esteve, não exclusivamente, voltado à reescrita, mas também na interação social e aprimoramentos de conteúdos aplicados através de oficinas.

As referências pedagógicas do projeto foram baseadas das sequências didáticas da Olimpíada de Língua Portuguesa (OLP, 2010), na coleção *Poetas da escola*. As oficinas foram aplicadas sob um ambiente amistoso. O conteúdo, o estilo e a função do gênero poema foram apresentados de forma dinâmica e motivacional. As análises e os resultados foram extraídos de 3 textos (versão original) e suas respectivas reescritas.

Destarte, o referido artigo procura analisar os mecanismos realizados para o fortalecimento da identidade do sujeito-escriptor, com o intuito de se tornem mais criativos e menos engessados no processo de reescrita de textos, por meio de uma abordagem que parte de oficinas orientadas, de caráter dialógico, que objetivaram apresentar os elementos constitutivos e característicos do gênero poema, bem como de despertar o interesse dos alunos-participantes por ele.

## **2. APRESENTAÇÃO**

### **2.1 - O material didático**

O material didático de apoio escolhido para o referido projeto foi extraído da coleção ‘Poema’ e faz parte do projeto Olimpíada de Língua Portuguesa (OLP, 2010) *Escrevendo o Futuro*. É composta por: 1 caderno do professor, no qual encontra-se a sequência didática que subsidiará o planejamento e a realização das aulas; 10 exemplares idênticos de uma coletânea de poemas de autores renomados na esfera literária brasileira,

por meio dos quais os alunos passam a ter contato com os textos a serem trabalhados nas oficinas e 1 CD-ROM, o qual apresenta além dos textos da coletânea outros complementares, nas modalidades sonora.

O caderno do professor traz, por meio de sequência didática, 15 oficinas e atividades escolares sobre o gênero textual ‘poema’. A obra é organizada da seguinte forma: Apresentação, Introdução ao gênero, 15 oficinas, critérios de avaliação para o gênero poema e referências.

Nos textos da coletânea de leitura encontra-se 20 poemas tanto clássicos como regionais, quais sejam: “Tem tudo a ver”, de Elias José; “Livros e flores”, de Machado de Assis; “Travatrovas”, de Ciza; “Quadras ao gosto popular”, de Fernando Pessoa; “Emigração e as consequências”, de Patativa do Assaré; “O buraco do tatu”, de Sérgio Caparelli; “A valsa”, de Casimiro de Abreu; “Duas dúzias de coisinhas à toa que deixam a gente feliz”, de Otávio Roth; “Milagre no Corcovado”, de Ângela Leite de Souza; “Cidadezinha”, de Mario Quintana; “Convite”, de José Paulo Paes; “Rimas e quadras”, de diversos autores; “Definições poética”, de José Paulo Paes e Mario Quintana; “O leão”, de Vinicius de Moraes; “Meu oito anos”, de Casimiro de Abreu; “Pássaro Livre”, de Sidônio Muralha; “Haicai”, de Guilherme de Almeida; “Trabalínguas”, sob Domínio Público; “Confidência do itabirano”, de Carlos Drummond de Andrade; “Alma Cabloca”, de Paulo Setúbal e “As Marias do meu lugar”, de Carlos Victor Dantas Araújo.

A concepção de leitura realizada é a discursiva e ativa, uma vez que

Trata-se de incentivar a leitura de todos os tipos de textos. Do ponto de vista social, o domínio da leitura é indispensável para democratizar o acesso ao saber e à cultura letrada. Do ponto de vista psicológico, a apropriação de estratégias de leitura diversificada é um passo enorme para a autonomia do aluno (OLP, 2010: 10)

Por meio de um projeto coletivo e ansiando por melhorias no ensino da escrita têm-se como objetivos a busca por popularizar os usos da língua portuguesa; através do material pedagógico, como a sequência didática proposta nos Cadernos, os quais tendem a contribuir para a evolução do ensino da leitura e escrita; desejando, ainda, contribuir para a formação do docente.

As sequências didáticas visam desenvolver a capacidade do aluno de lidar com temas interdiscursivos e intertextuais, além de relacioná-los com a prática social. É proposto o incentivo a escrita ativa e autônoma ao partir do pressuposto que “escrever se aprende pondo-se em prática a escrita, escrevendo-se em todas as situações possíveis (...) Do ponto de vista social, a escrita permite o acesso às formas de socialização mais complexas da vida cidadã”. (OLP, 2010: 11)

Observa-se também que a proposta pedagógica norteadora considera os elementos linguísticos, textuais e discursivos, de forma concomitante. A partir do enfoque de que a escrita é uma prática calcada na originalidade da autoria, a coleção propõe atividades que irá ajudar o aluno a reduzir e mesmo evitar fazer uso de reprodução de outros textos, a fim que o sujeito escritor deixe de lado os clichês. Nesse sentido retomo o que disse Possenti (2009: 108-9):

Não basta que um texto satisfaça as exigências de ordem textual. Ou seja, mesmo que a um texto não se possa reprovar a ausência dos nexos necessários de coesão e da obediência às regras de coerência, é perfeitamente possível que não se trate de um texto de qualidade. O texto pode ser absolutamente inosso (o que não quer dizer apenas deselegante), porque nele o autor não marca posição. Em suma, por não se assemelhar em nada aos textos consagrados como bons textos.

Sendo assim, a escrita é tida como “uma ferramenta de comunicação e de guia para os alunos compreenderem melhor seu funcionamento todas as vezes que levam em conta as convenções, os usos formais e as exigências das instituições em relação às atividades de linguagem nelas praticadas.” (OLP, 2010: 11)

As produções não são vistas como meras manifestações gramaticais, para além disso, são observados elementos que envolvem a produção em si.

Se tomarmos a produção escrita como um processo e não só como o produto final, temos de levar em consideração as atividades de revisão, de releitura e de reescrita, que são necessárias para chegarmos ao resultado final desejado (OLP, 2010: 12)

Desta forma, sob o “ponto de vista cognitivo, a escrita mobiliza o pensamento e a memória. (...) Preparar-se para escrever pressupõe ler, fazer registros pessoais, selecionar informações..atividade cognitiva, todas elas. Mas escrever é também um

auxílio para a reflexão, um suporte externo para a memorizar e uma forma de regular comportamentos humanos.” (OLP, 2010: 12)

Convém considerar que TODO aluno já chega ao ambiente escolar com uma bagagem que diz basicamente respeito à suas vivências pessoais. Como assevera Marcuschi (2008: 15) “Mais do que uma simples mudança de perspectiva, isto representa a construção de um novo objeto de análise e uma nova concepção de língua e de texto, agora vistos como um conjunto de práticas sociais”.

Adotando uma concepção de linguagem pautada no discurso e com uma abordagem linguística voltada para construção reflexiva e crítica que almeja o uso maduro da linguagem, o professor que faz uso consciente do referido material didático tem a possibilidade de mediar os conteúdos, atenciosamente selecionados, em sua prática de sala de aula e identificar os possíveis problemas textuais de seus alunos para que, de forma compartilhada, encontrem razão para as oficinas e atividades escolares, essa preocupação é percebida no material pedagógico da OLP. Ademais, o professor ainda deve voltar-se às atividades discursivas observando e trabalhando o uso social dos textos, pois, sob essa perspectiva, o texto é o produto de um trabalho do agente-produtor relacionado ao conteúdo temático, ao gênero bem como à estrutura.

Por fim, para atingir as necessárias mudanças no que se refere ao ensino-aprendizagem, o educador deve tomar posse de uma perspectiva transdisciplinar que se utiliza de múltiplos olhares intercambiáveis relativos a leitura, a produção, a revisão e a circulação dos textos, o que fornece ainda, ao educando a oportunidade de articular a língua em diversos contextos, de exercer seu direito de sujeito ativo no processo educacional, promovendo desta forma práticas efetivas que ligam a oralidade e a escrita.

Torna-se indiscutível, assim, o papel do professor como mediador da aprendizagem. Essa mediação do professor é um fator determinante do sucesso que o aluno possa ter em seu processo de aquisição e desenvolvimento da escrita. (SUASSUNA, 1200)

A abordagem teórica-metodológica do material didático é a sociointeracionista, e esta se refere à aprendizagem como uma experiência social, mediada pela utilização de instrumentos e técnicas cuidadosamente selecionadas pelo professor. A abordagem sociodiscursiva traz que textos só se materializam socialmente na forma de gêneros textuais, convém frisar o que disse Marcuschi (2006: 25) “Quando ensinamos a operar



com um gênero, ensinamos um modo de atuação sociodiscursiva numa cultura e não um simples modo de produção textual”, o que pode ser verificado na seguinte passagem da OLP “Compreender e produzir textos são atividades humanas que implicam dimensões sociais, culturais e psicológicas e mobilizam todos os tipos de capacidade de linguagem” (OLP, 2010: 10)

Além disso, no sentido de aprimorar as abordagens o professor deve ficar atento à pluralidade linguística não utilizando a norma culta em detrimento às outras, precisa reconhecer que a diversidade linguística está estritamente relacionada a “heterogeneidade da rede de relações sociais que se estabelecem no interior de cada comunidade linguística” (Faraco: 2008, 39-40). Desta forma, para o ensino/aprendizado convêm admitir que tende a ser mais satisfatório se trabalhado harmoniosamente as práticas de leitura, de produção de textos, de análise linguísticas e de revisão textual sob os mais diversos gêneros. Tomando gênero como toda e qualquer produção textual, não baseado no formalismo reducionista “mas como formas culturais e cognitivas de ação social corporificadas de modo particular na linguagem, temos de ver os gêneros como entidades dinâmicas” (Marcuschi, 2006: 24)

O conceito bakhtiniano de “gêneros de discursos” quebra a obsoleta ideia de tipos de textos, pois, na tentativa de remodelar e melhorar o ensino/aprendizagem e faz-se necessária uma mudança de paradigma, de objeto e de método acerca da produção textual no seu sentido sociológico, histórico e ideológico e ampliando a visão de análise textual em sentido estrito, a aula não visa “tipos de textos”, mas sim a análise e o trabalho sobre a concepção de conceito, categoria e aplicabilidade, tudo isso num contexto de produção que envolva os elementos constitutivos do texto. Os diversos gêneros textuais devem ser explorados e ainda “devem ser vistos na relação com as práticas sociais, os aspectos cognitivos, os interesses, as relações de poder, as tecnologias, as atividades discursivas e no interior da cultura” (Marcuschi, 2006: 25) de modo a serem trabalhados sob um enfoque multimodalizado, flexível e interativo.

Tudo o que foi dito é percebido na coletânea da OLP:

Mesmo que os alunos não almejam ou não se tornem, no futuro, jornalistas, políticos, advogados, professores ou publicitários, é muito importante que saibam escrever diferentes gêneros textuais, adaptando-se às exigências de cada esfera do trabalho. (2010: 12)

Tem-se o gênero como toda e qualquer produção textual, não baseado no formalismo reducionista “mas como formas culturais e cognitivas de ação social corporificadas de modo particular na linguagem, temos de ver os gêneros como entidades dinâmicas” (Marcuschi, 2006: 24)

Deste modo, na busca de “uma análise do texto e do discurso e uma descrição da língua e visão da sociedade, e ainda tenta responder a questões de natureza sociocultural no uso da língua de maneira geral” (Marcuschi, 2008: 149) recorreremos à teoria dos gêneros textuais, uma vez que essa é factível a nos mostrar o funcionamento da sociedade o que comunga perfeitamente com a Análise Crítica do Discurso, elaborada por Fairclough,(1992), na qual discurso é tido como uma prática social, já o gênero como uma forma socialmente fundamentada pelo uso da língua em uma determinada situação social.

Considerando que o gênero escolhido para as oficinas pedagógicas foi o poema, houve a necessidade de se abordar a forma e função, bem como o estilo e o conteúdo, enfatizando, sobretudo, sua função, contudo apesar das oficinas terem como base o referido gênero discurso, os alunos ficaram livres para escolherem aquele que quisessem pra realizarem suas reescritas.

Adotando uma concepção de linguagem pautada no discurso e com uma abordagem linguística voltada para construção reflexiva e crítica que almeja o uso satisfatório da linguagem. Os conteúdos foram atenciosamente selecionados e apresentados aos participantes da Roda de Reescrita, de modo que esses pudessem identificar os possíveis problemas textuais para que de forma reflexiva encontrem por si só uma razão para produção das reescritas, pois o texto é o produto de um trabalho do agente-produtor relacionado ao conteúdo temático, ao gênero bem como à estrutura. Sendo assim, neste trabalho a atenção não estará voltada unicamente para a estrutura, esta pode nos dá fortes indícios das relações de poder, porém o discurso é próprio movimento em si e isso nos exige mais sensibilidade para analisarmos como serão moldadas as estruturas sociais e como foram estabelecidas suas contribuições para constituição e (re)constituição, tanto nos campos da reprodução quanto no da transformação.

### 3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

#### 3.1 – Análise Crítica do Discurso (ADC)

Como modelo teórico-metodológico recorri à Análise Crítica do Discurso (ADC), proposta por Norman Fairclough em 1989 e melhorado em 1992, sob o título *Discourse and social change* (traduzido para o português em 2001) na busca em estabelecer ligação entre os recursos linguísticos e social na ação da (re)escrita de textos, uma vez que essa abordagem vê a linguagem como prática social considerando o contexto como um importante elemento.

A fundamentação teórica de Fairclough mostra a relação bidirecional do texto com a sociedade, a analogia entre as formas discursivas e estruturas, bem como a análise da prática social, seus elementos constitutivos, traços e pistas, as relações de crença e poder, o trabalho ideológico. Quanto à metodologia, a ADC busca ser descritiva, interpretativa e explicativa. Pode-se considerar por descritiva a parte do procedimento que se destina a análise textual, as partes relacionadas à análise da prática discursiva e da análise da prática social fazem parte do procedimento metodológico interpretativo e explicativo.

Em *Discurso e mudança social* (1992), Fairclough traz um modelo de análise tridimensional de Análise do Discurso, que aborda a análise do texto, da prática discursiva e da prática social, dividido em três fases. São sete itens que tratam dos aspectos da produção e interpretação, bem como as propriedades formais dos textos, quais sejam na análise textual: o vocabulário, a gramática, a coesão e a estrutura textual. Numa escala ascendente, o tratamento individual das palavras é dado pela categoria do vocabulário, já o estudo das palavras articuladas é dado pela gramática. A ligação entre as frases é tratada pela coesão. A estrutura textual trabalha as maneiras e o a ordem em que elementos organizacionais são combinados no texto. Aqui se encontra referência a noção da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) de Halliday (1978) como multifuncionalidade e transitividade que será tratada mais a frente.

A prática discursiva é aquela que compreende as atividades cognitivas de produção, distribuição e consumo do texto. Nessa dimensão, analisam-se as categorias de força dos enunciados, que se refere aos tipos de fala desempenhados; de coerência que se destina às conexões e inferências necessárias e seu apoio em pressupostos ideológicos e de intertextualidade, que se vincula à análise intertextual nas relações

dialógicas entre o texto e outros textos e às relações entre ordens de discurso (interdiscursividade).

Ao que se refere a prática social é observada a relação dos aspectos ideológicos e hegemônicos nas instâncias discursivas analisadas. Na categoria ideologia são levados em consideração aspectos do texto como sentidos das palavras, pressuposições, metáforas e estilo; quanto à hegemonia, observa-se as orientações econômicas, políticas, ideológicas e culturais.

Ratificando com as palavras de Meurer (2005: 83) “além de ser descritiva, a ADC é interpretativa e procura ser também explicativa, propondo-se examinar os eventos discursivos sob três dimensões de análise que se interconectam: texto, prática discursiva e prática social”, ou seja, as produções não são vistas como meras manifestações gramaticais, para além disso são observados elementos que envolvem a produção em si, a capacidade do autor em mencionar assuntos interdiscursivos e intertextuais e ainda analisando prática social busca-se identificar as realizações presentes e como elas se relacionam no texto e o próprio texto nas estruturas sociais. Ou seja, é levado em consideração os elementos linguísticos, textuais e discursivos concomitantemente.

### **3.2- Linguística Sistêmico-Funcional (LSF)**

A fim de conferir maior consistência à pesquisa, na dimensão da análise textual encontra-se o aparato teórico da Linguística Sistêmico-Funcional que tem como maior expoente Halliday, o qual entende que o falante tem um sistema de opções ou significados para escolher e utilizar determinado vocábulo em suas interações sociais, contudo essas escolhas não são arbitrárias, possuem razões maiores relacionadas com os contextos, deste modo, estuda-se as funções sociais da língua em uso, ou seja, qual o papel desempenhado pela linguagem nas ações dos indivíduos. Segundo Eggins (1994:3) “um sistema de codificação ajustado, combinado, organizado, como um conjunto de escolhas”. Para a LSF o texto é multifuncional, podendo representar aspectos do mundo, seja físico, social, mental; estabelecer relações sociais entre os pares dos eventos sociais e as atitudes, anseios e seus valores; bem como ligar partes dos textos e conectar os próprios textos com seu respectivo contexto situacional.

As três meta funções da linguagem são a *ideacional*, a qual se refere a expressão de formas de ação, eventos, estados, do mundo real e mundo interior, é a representação

da ‘realidade’ de maneira particular para criar e/ou refletir os conhecimentos e crenças do indivíduo; a *interpessoal*, que diz respeito à expressão das formas de ação e da relação com os interlocutores, é a relação pessoal estabelecida entre os pares e; a *textual*, que se vincula à composição do texto, à utilização de elos coesivos que o tornam adequado ao uso social.

Meurer ressalta que:

Cada um desses três tipos de significado da linguagem é *realizado* por um aspecto específico da léxico-gramática, i. é, das opções do léxico e da gramática que determinada língua oferece como potencial criador de significados (Halliday, 1978, 1989). O potencial para a produção de significados que a linguagem oferece é chamado de potencial *semântico*. Dentro do potencial semântico, os significados ideacionais são realizados principalmente pelo sistema de *transitividade*, os significados interpessoais pelo sistema de *modo verbal*; e os significados textuais pelo sistema de *tema e rema*. (2005: 97)

Na ADC, Fairclough utilizou-se do sistema de transitividade proposta pela LSF, para explorar o léxico e a gramática na função ideacional. Oração tipicamente compostas por processos, participantes e circunstâncias representam a realidade na LSF. Os processos são realizados por verbos, geralmente os participantes por grupos nominais e as circunstâncias por grupos adverbiais.

Os processos possuem em quatro tipos e são acompanhados de participantes específicos, o *material* que indicam ação realizada por um indivíduo, destinada, ou não, a uma meta; o *mental* que tem os participantes como o sensor e o fenômeno, geralmente mostram sensações, sentimentos, desejos ligados a esse processo; o *relacional*, como os participantes identificado e identificador relacionam-se com suas experiências subjetivas.

O sistema de transitividade para realizar a análise na dimensão textual da ADC permite demonstrar textualmente aquele que faz, é, deseja, pensa, fala em determinada situação, de modo a mostrar os significados ideacionais do texto, procurando evidenciar a representação de realidade proposta pelo autor.

### **3.3 – Identidade**

A sociedade moderna é caracterizada pelas muitas transformações nos mais diversos setores societários e institucionais, o processo de globalização contribuiu para essas diversas mudanças em nível mundial, bem como na identidade cultural dos indivíduos que se viram diante de aceleradas e contínuas alterações.

Na modernidade o indivíduo precisa se atualizar de forma contínua e se adaptar aceleradamente, pois de acordo com o disse Giddens “as práticas sociais as práticas sociais são constantemente examinadas e reformadas à luz das informações recebidas sobre aquelas próprias práticas, alterando, assim, constitutivamente, seu caráter (apud Hall 2005: 28). Diante da pluralidade de práticas sociais, surgem várias “posições de sujeito”, ou seja, as identidades para os indivíduos. Deste modo, a identidade deixa de ser tida como unificada e delimitada, voltada para o símbolos de uma tradição, pelo contrários são parcialmente articuláveis e se alteram de acordo com as circunstâncias.

Segundo Hall (2005: 13) a identidade é “formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam”, ratificando o que já foi dito, a identidade não é fixa e categórica, sendo definida conforme o contexto sócio-histórico cultural. O indivíduo assume um “eu” de acordo com as exigências das situações, descolando-o para a satisfação dos sistemas de significação e representação cultural.

Com base na afirmação acima as articulações realizadas durante o projeto Roda de Reescrita propõem que a identidade dos participantes mude à medida que foram interpelados durante a realização das oficinas, de como a propiciar um fortalecimento de suas identidades quanto sujeito-escritor.

### **3.4 – Ideologia**

Na sessão *Repensando a ideologia: uma concepção crítica*, do livro *Ideologia e cultura moderna*, Thompson propõe novo conceito de ideologia. Inicialmente são expostas duas categorias básicas e comumente usadas de concepção de ideologia. As concepções neutras: “tentam caracterizar fenômenos como ideologia, ou ideológicos, sem implicar que esses fenômenos sejam, necessariamente, enganadores e ilusórios, ou

ligados como os interesses de algum grupo em particular.” (Thompson: 1995, 72). Nesse viés a ideologia não possui um sentido negado, pois está ligada a vida social nos mais diversas manifestações, mas nem por isso é mais relevante comparada a quaisquer outros aspectos, não são tidas como transformação ou preservação da ordem social. As concepções críticas possuem sentido negativo, crítico ou pejorativo, desse modo, a ideologia é condenada, pois é um fenômeno prejudicial que serve para enganar, iludir e deve ser evitada e, se possível, eliminada.

Diferentemente, o autor almeja uma nova (alternativa) concepção ideologia: a crítica, concepção essa que seja capaz de fornecer subsídios a enfoque orientado para a análise concreta de ideologia, levando em consideração os fenômenos sócio-históricos e concomitantemente um caráter crítico, com pressupostos próprios, sem alusões à neutralidade. O interesse para Thompson (1995: 75) está “na maneira como as formas simbólicas de ideologia se entrecruzam com relações de poder.”, bem como o mundo social sente a mobilização do sentido que tende a estabelecer e sustentar relações de dominação, ou seja, como é dada a interação de sentido e poder.

É importante ressaltar que fenômenos ideológicos são fenômenos simbólicos dotados de significado, contudo devem estabelecer e sustentar relações de dominação, em situações sócio-históricas específicas, por outro lado os fenômenos simbólicos só são ideológicos quando inseridos em determinado contexto sócio-histórico e servem para manter relações de dominação, assim, somente podem ser analisados ideologicamente sob um contexto sócio-histórico; Thompson (1995: 76) destaca que “dentro dos quais esses fenômenos podem, ou não, estabelecer e sustentar relações de dominação”. Para saber se determinado fenômeno simbólico serve, ou não, para estabelece e sustentar relações de dominação deve ser examinado a interação de sentido e poder em circunstâncias particulares, isso sem partir da ideia que essencialmente todos são falsos, errôneos ou ilusórios.

As formas simbólicas são as produções dos sujeitos, que envolvem ações de falas, imagens e textos, faladas ou não, linguísticas ou não, reconhecidas por eles e outros como construtos significativos. Seu caráter significativo pode analisado sob cinco aspectos, que o autor coloca como sendo: intencional, convencional, estrutural, referencial e contextual, esse último mostra que as formas simbólicas essencialmente estão dentro de contextos e processos socialmente estruturados, ou seja, há

“diferenciações sistemáticas em termos da distribuição ou acesso a recursos de vários tipos” (Thompson, 1995: 79)

Já a definição de estratégias de construções simbólicas, segundo o mesmo autor “são os instrumentos com os quais as formas simbólicas, capazes de criar e sustentar relações de dominação, podem ser produzidas. Essas estratégias são instrumentos simbólicos que facilitam a mobilização do sentido” (1995: 89)

A concepção alternativa de ideologia crítica apoia-se na concepção latente de Marx, contudo não vê todos os fenômenos simbólicos como epistemologicamente falhos, bem como não analisa exclusivamente as relações de classe, para além disso deve-se levar em consideração as relações entre os sexos, entre os grupos étnicos, entre os indivíduos e o estado, entre estado-nação e blocos de estados-nação, todos esses elementos podem gerar conflitos, tanto quanto as relações de classe, e estão imbuídas de fenômenos ideológicos. Ademais, ideologia nessa concepção é conceituada

“em termos das maneiras como o sentido, mobilizado pelas formas simbólicas, serve para *estabelecer* e *sustentar* relações de dominação: estabelecer, querendo significar que o sentido pode criar ativamente e instituir relações de dominação; sustentar, querendo significar que o sentido pode servir para manter e reproduzir relações de dominação através de um contínuo processo de produção e recepção de formas simbólicas” (THOMPSON, 1995: 79)

Ainda é elaborada a noção dos seguintes aspectos:

Há o conceito de dominação quando relações estabelecidas de poder são “sistematicamente assimétricas. Nas palavras do autor (1995: 80): “ quando grupos particulares de agentes possuem poder de uma maneira permanente , em grau significativo, permanecendo inacessível a outros agentes, ou a grupos de agentes, independentemente da base sobre a qual tal exclusão é levada a efeito”

Thompson (1995) ainda procura desenvolver uma análise que coloca como alguns modos de operações gerais da ideologia podem estar relacionados, em circunstâncias próprias, com estratégias de construção simbólica, não me modo categórico, antes disso procura humildemente exemplificar. “Estratégias e maneira como o sentido pode ser construído e difundido no mundo social, e para algumas das maneiras como o sentido, assim difundido, pode servir para estabelecer e sustentar relações de dominações” (1995: 89)



## **4. METODOLOGIA e CORPUS**

### **4.1 - Pesquisa Documental**

A pesquisa documental constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema (Ludke e André, 1986). Neste trabalho, se fez necessária, pois permite reunir vários tipos de documentos, com o fim de (re)elaborar conhecimentos.

A pesquisa foi realizada durante o primeiro semestre letivo, ano 2012, vinculada à disciplina Leitura e Produção de Textos, da Universidade de Brasília (UnB). O contexto histórico-social foi de alunos recém-ingressos na Universidade, nos cursos de Ciências Contábeis e de História. A disciplina tem é de caráter obrigatório na grade curricular dos referidos cursos, contudo os discentes voluntariamente se dispuseram a participar do projeto Roda de Reescrita. O objeto de investigação foram os textos produzidos pelos participantes do projeto Roda de Reescrita.

Inicialmente, o material didático adotado foi analisado, num segundo momento foi criado um grupo de e-mail, no qual os alunos-participantes poderiam postar suas produções, concomitantemente foram criadas e aplicadas oficinas didáticas, tanto virtualmente quanto presencialmente. Aconteceram 5 oficinas, sendo que delas 3 foram presenciais. Também foi realizada uma entrevista no último encontro presencial e entregue por meio de postagem no grupo de e-mail. Depois de concluídas as oficinas iniciaram-se a análise de dados e por fim a reflexão e apontamentos acerca dos achados.

Tudo começou a sob a indução da música “Naquela mesa”, de Sérgio Bittencourt, foi solicitado, como exercício, aos alunos das turmas B, C e E, da disciplina Leitura e Produção de Textos (LPT), ministrada pela Profa. Dr<sup>a</sup>. Juliana de Freitas Dias (UnB), que redigissem um texto, o qual deveria ter como tema a saudade de alguém ou de alguma coisa, o gênero para produção ficaria a critério dos alunos. Num segundo momento, como já foi dito, cinco alunos se disponibilizaram a participar do projeto Roda de Reescrita que sustenta a análise deste trabalho. Os participantes poderiam escolher dentre os textos escritos aqueles que mais se identificassem para reescrever, com a ressalva de que respeitassem a identidade do autor original, em seguida os textos reescritos eram digitados e compartilhados por meio do grupo de e-mail, com isso todas versões estavam disponíveis para que todos dentre eles fizessem suas (re)produções textuais, assim sucessivamente.

Para preservar a escrita e autoria original dos textos, estes foram nomeados com referência aos deuses gregos. Deste modo, na seção Análise de Dados os produtos aparecerão com os nomes de Afrodite, Ares e Poseidon.

É importante destacar que durante as reescritas foram aplicadas oficinas que trabalharam os elementos característicos ao gênero poema, todavia, os alunos não eram obrigados a segui-lo, ficando ao critério de cada um a escolha do gênero textual para a nova versão.

As oficinas eram introduzidas virtualmente por meio do grupo de e-mail, posteriormente tiveram seus conhecimentos consolidados em encontros presenciais. Cronologicamente ocorreu da seguinte forma:

**08/01/2012** - A Oficina 1 foi postada e tinha como principal fim fortalecer a interação do grupo, contudo tratava da estrutura do poema – verso, estrofe, rima. Tais elementos foram somente lembrados levando em consideração que os participantes da Roda de Reescrita eram alunos universitários, desde modo já tinham noções quanto ao referido gênero.

**09/01/2012** - A Oficina 2 foi postada. Quanto a esta foram abordados o sentido próprio e figurado, bem como as figuras de linguagem: comparação, metáfora, personificação. Como produção foi solicitado que reescrevem algum dos textos procurando utilizar os elementos trabalhados. O texto reescrito deveria ser postado no grupo até o dia 15/01/2012.

**16/01/2012** - A Oficina 3 realizada presencialmente tratou da repetição de letras e palavras, o paralelismo sintático e aliteração no poema. O texto reescrito deveria ser postado no grupo até o dia 17/01/2012.

**23/01/2012** - A Oficina 4 inicialmente foi postada no grupo de email.

**25/01/2012**- Encontro presencial – consolidação do oficina 4

**04/02/2012** – Encontro presencial – Realização da oficina 5 (Progressão temática) e entrevista com os alunos-participantes.

A última reescrita deveria ser postada até o dia 08/02/2012.

O projeto se deu forma circular considerando que havia a (re)produção do textos, em seguida distribuição limitada, ou seja, restrita ao participantes do projeto , através grupo de email; depois o consumo, momento que era percebido a marca de identidade do outro e fechando o ciclo volta-se para reformulação quando o autor já se apropriou

do texto e coloca sua marca identitária, todas as etapas foram realizada sob os preceitos da CLC.



#### 4.2 - Etnografia Crítica

Na busca em compreender como questões sociais, políticas e econômicas aparecem nas produções textuais a etnografia crítica pode servir como um bom método, pois pode descrever, analisar e mostrar os mecanismos de poder, os ocultamentos e as pressuposições que podam ou reprimem as ações dos indivíduos, sob um caráter político e emancipatório, tendo como objetivo o alcance de uma mudança social através da conscientização dos participantes, seja no âmbito particular, organizacional societário, de estruturas sociais ou, ainda, de ações.

Segundo Quantz (*apud* MAINARDES, J; MARCONDES, M. I.) a etnografia crítica pode servir como “forma de projeto empírico associado com o discurso crítico”, sendo assim, adotando um ponto de vista crítico, aqui os estudos etnográficos tentam mostrar a complexidade do que está em jogo no desenvolvimento da relação com a identidade dos alunos-participantes do projeto Roda de Reescrita; neste ambiente, questiona-se como a participação no referido projeto pode contribuir para mudança/fortalecimento de sua identidade enquanto sujeito-escritor, por meio de observações durante a aplicação das oficinas e através de entrevista, de modo a permitir uma melhor compreensão de como os sujeitos se colocaram diante das atividades e,

também de que forma se posicionaram na sua relação com a identidade, percebendo a complexidade das diferentes posições e se houve a conscientização do papel da reescrita no desenvolvimento da sua relação como sua posição de sujeito.

#### **4. 3 – Consciência Linguística Crítica (CLC )**

Valendo-se no que do propuseram os linguistas da Universidade de Lancaster ao estabelecerem o princípio da Consciência Linguística Crítica (*Critical Language Awareness*), cujo o interesse volta-se para os estudos críticos e interdisciplinares acerca das mudanças de práticas de discurso na mudança das relações sociais e culturais, considerando a “linguagem como constitutiva em relação à sociedade, no âmbito ideológico e das relações de poder” (Dias, 2011).

A CLC tem suas origens na Teoria Social Crítica, na Pedagogia Crítica e no Pós-estruturalismo. Seu principal objetivo é o desenvolvimento da consciência crítica, ou seja, aprendendo para transformar; nela a Língua é vista como um instrumento para a reconstrução social e se dá por meio de meio do diálogo que elicie a crítica social

Sob a perspectiva da CLC aquele que consegue ter uma postura e conduta carregada de criticidade, ou seja, que detém a autonomia do ‘eu’ e a auto-consciência tem a iminência de realizar uma transformação nas práticas que atua. Diante disso, durante o projeto Roda de Reescrita, as oficinas pedagógicas foram sistematizadas sob os aspectos do gênero discursivo poema, contudo, ansiava-se, naquele momento, observar o progresso dos sujeitos participantes enquanto indivíduos mais fortalecidos e se tinham condições de enfrentar as convenções sociais, questionando e/ou transformando-as, ou ainda se ao contrário não colocariam oposições às estruturas naturalizadas. Procurei guiar as oficinas de modo que modo que os participantes fossem capazes de tecer críticas ao texto em sim, mas também de serem capazes de despertar a consciência do conteúdo ideológico, observando as marcas ideológicas, de intertextualidade, de hegemonia dentre outras categorias do discurso, tanto no próprio processo de escrita quanto nos dos outros

#### **4. 4- Triangulação como metodologia**

A triangulação foi a metodologia adotada. Em linhas gerais refere-se ao uso de múltiplas técnicas de recolha de dados para investigar um dado fenômeno. Tem o potencial de promover uma melhor ilustração e compreensão dos resultados, uma vez que concede a possibilidade de relacionar os resultados obtidos, por diferentes

perspectivas. Não almeja chegar a conclusões irrefutáveis, contudo pode ser caracterizada como uma metodologia holística, alcançando assim resultados mais críticos e completos. Segundo Flick (2009: 62) “A triangulação implica que os pesquisadores assumam diferentes perspectivas sobre uma questão em estudo ou, de forma mais geral, ao responder a perguntas de pesquisa.”.

Desta forma, optou-se por acoplar três abordagens metodológicas na coleta de dados, quais sejam: pesquisa documental, etnografia crítica e, ADC/CLC, com a finalidade de uma análise que apresente uma mudança social mais válida, de confiança e diversificada. Em suma, a triangulação foi adotada para na tentativa de produzir uma imagem completa do fenômeno investigado.

#### **4.5- O corpus**

Para o *corpus* foi constituído dos textos produzidos pelos alunos-participantes do projeto Roda de Reescrita. Compõe-se de 3 textos (versão-original) e suas respectivas reescritas, sendo que as selecionadas foram resultado da motivação dos alunos em reescrevem os textos de outros alunos, desde que conservassem a identidade original e que apresentassem mudanças estruturais, estilísticas e/ou de conteúdo.

### **5 – ANÁLISE DE DADOS**

Para melhor visualização da proposta as análises foram feitas e dispostas em quadros, sendo que, a fim de contextualizar antes é feita uma explanação geral ao cerne à produção, circulação, consumo dos textos, considerando que os discursos são históricos, logo, não há possibilidade de serem compreendidos sem a devida referência aos seus contextos. Abaixo segue o quadro que na primeira coluna apresenta a versão explorada; a segunda coluna refere-se à análise linguística; a terceira à análise da prática social; a quarta e última quando se trata de um texto original destina-se a comentários gerais ou análise explanatória, quando se trata de versão de texto reescrito.

Convém ressaltar que este trabalho trata da mudança/fortalecimento da identidade do sujeito-escriptor baseada nas oficinas aplicadas aos participantes do projeto Roda de Reescrita, logo, os textos originais não estavam inseridos nessa proposta, deste modo, optou-se por não se fazer uma análise de identidade nesses casos. O texto

Afrodite originalmente foi escrito para satisfação de um exercício solicitado durante a disciplina Leitura e Produção de Textos, da UnB. Não foi determinado um gênero específico somente o tema, que deveria pautar-se pelo sentimento de saudade por algo ou alguém.

Como foi dito acima, foram analisados os aspectos linguísticos, a prática social, parte explanatória e a conscientização linguística crítica dos participantes através dos textos. Para análise linguística recorri ao sistema léxico-gramatical da transitividade da Linguística Sistêmico-Funcional, proposta por Halliday, no qual as construções de representação do mundo e sua experiência interna ou externa através dos processos relacionais, experienciais e materiais que são colocados no texto. Todos representando características externas.

Olhando o texto em si, enquanto produto foi realizada uma análise linguística que observou os seguintes elementos:

- (i) **Atividade verbal**, verificou-se os tempos e modos, considerando que o escritor tende a organizar temporal e espacialmente os eventos de seu texto com o fim de ter o seu consumidor como um coespectador do processo verbal exposto.
- (ii) **Marcadores Discursivos**, processos de mudanças em que não há referencial externo;
- (iii) **Uso pronominal**;
- (iv) **Uso das palavras**; a possível utilização de expressão que denotam juízos de valor, que revalam-se por meio de processos de intensificação das palavras, observando, principalmente, a adjetivação e o empregos de sentido próprio e figurado;
- (v) **Estrutura do texto**; verificou-se o modo como foi disposto o tema.

Quanto à análise da prática discursiva, sob o aparato da ADC, foi investigado elementos referentes à intertextualidade, metáforas, comparações, personificações, conteúdo e tema do gênero.

Por fim e, na análise explanatória/CLC foram tecidas considerações que dizem respeito aos aspectos de identidade, modalização, ideologia, poder social nas (re)escritas. No âmbito da CLC será relatada as experiências dos participantes do projeto Roda de Reescrita. a análise pautou-se na mudança de identidade, fortalecimento da identidade do sujeito-escritor.

## 5.1 - AFRODITE

Observa-se uma exacerbada saudade sentida pelo eu-lírico que chega a colocá-la como uma “dor profunda” que ultrapassará todo o futuro.

Texto original	Análise Linguística	Análise Prática Discursiva	Comentários gerais
<p>1 Ela quase não o via  2 <u>sentia</u> muita falta da tua presença  3 <u>do</u> teu abraço, do teu sorriso  4 <u>do</u> teu cheiro, somente dele.  5 Porque os bons jovens morrem?  6 Ser feliz era o seu ideal, mas <u>acabou</u>  7 <u>quando</u> aquele terrível acidente veio a tirar você de mim.  8 Eu sempre sentirei essa dor profunda,  9 <u>pelo</u> resto dos meus dias</p>	<p><b>Atividade verbal</b>  Os verbos em (1, 2, 6) trazem o como um passado imperfeito, numa ação durativa, contudo verbo ‘acabou’ (6) marca transição temporal para o futuro permanente de dor, revelando como o mundo interno movimenta hoje as ações do autor.</p> <p>Os significados ideacionais deste texto permite-nos concluir que o autor sente remorso por não ter sido mais presente, está sentindo-se desamparado, sem respostas, mas somente com a dor que tende a perpassar todos seus dias.</p> <p><b>Uso pronominal</b>  Quanto ao uso dos possessivos que se mostra uma confusão, pois são utilizados os de 2ª (2, 3, 4) e 3ª (6) pessoa para se referir ao outro.</p> <p><b>Uso das palavras</b>  Advérbios de intensidade para reforçar a dor sentida, em (2 8) .</p>	<p><b>Intertextualidade</b> em “Porque os bons jovens morrem? Com a música da banda legião urbana “Love in the afternoon” In: <a href="http://letras.mus.br/legiao-urbana/1326417/">http://letras.mus.br/legiao-urbana/1326417/</a>  A pergunta gera uma tentativa de diálogo com interlocutor, na tentativa de obter resposta de outro que diminua sua dor.</p>	<p>Considerando que para a produção do texto não houve a instrução dos elementos constitutivos do gênero poema, este se mostra híbrido e com confusão nas vozes do autor, o qual se confunde em marcar sua própria posição na história, desrevelando uma deficiência em marcar sua identidade, apresentado uma espécie de “bifurcação do Eu”.</p> <p>Mesmo havendo uma confusão na marca de identidade é nítido o trauma vivenciado.</p>

### 5.1.1 - AFRODITE – Reescrita – Versão 3

Antes da produção da versão abaixo, escritor já havia participado de três oficinas pedagógicas, sendo que elas travam de estrutura do gênero poema, o sentido próprio e figurado, as figuras de linguagem: comparação, metáfora, personificação; repetição de letras e palavras, paralelismo sintático e aliteração.

Texto – 3ª Versão	Análise Linguística	Análise Prática Discursiva	Análise Identidade CLC
<p>1 Ele vivia sempre ocupado 2 Raramente aparecia 3 Mas me trazia felicidade sempre que o via. 4 5 Eu sentia falta do seu abraço 6 Nos momentos de tristeza e de consolação 7 E nos momentos de comemoração, 8 Do seu sorriso, 9 Do seu cheiro... 10 Somente dele. 11 12 Sentia falta 13 Dos bons momentos que compartilhamos 14 Das boas lembranças que vivenciamos 15 Sentia muito sua falta... 16 17 Ser feliz era o seu ideal 18 Disseminar alegria 19 Sua missão, 20 Pena que tudo acabou... 21 Quando aquele terrível acidente veio... 22 Veio a tirá-lo de mim. 23 24 Sinto sua falta. 25 Porque os bons morrem tão jovens? 26 Porque teve que partir tão cedo? 27 28 Agora <del>resta-me</del> apenas as boas lembranças 29 E a certeza de que continuará vivo em minha memória 30 e essa dor 31 Profunda será por mim sentida 32 Pelo resto dos meus dias.</p>	<p><b>Atividade verbal</b> O uso verbal confere uma progressão temporal e temática</p> <p><b>Uso pronominal</b> Enquanto que no texto original observa-se a confusão entre o uso dos pronomes possessivos na 2ª e 3ª pessoa, aqui esse problema foi resolvido, aparecendo somente um ‘eu’ que sente falta do outro ‘ele’.(5, 8)</p> <p><b>Estrutura do texto</b> Tentativa de produzir um parelismo singamáticos nominais. Satisfaz a forma do gênero poema.</p>	<p>Presença da intertextualidade foi mantida (25) Acréscimo de pergunta retórica (26)</p>	<p>Apesar da identidade do texto original ter sido preservada. Nesta versão observa-se que a confusão de vozes que aparecida no texto original foi dizimada ficando somente o (EU), do próprio eu-lírico, ou seja, aquele que sente como foi observado no significado ideacional e o ELE o participante. Nota-se ainda, um sujeito-escritor mais seguro, com a identidade fortalecida que consegue fazer articulações linguísticas e discursivas.</p>



## 5.2 – ARES

O quadro a seguir foi teve sua versão original produzida sem a participação das oficinas pedagógicas.

Texto Original	Análise Linguística	Análise Prática Discursiva	Comentários gerais
<p>1 Quando a visitava nas férias, ela sempre estava sentada em sua cadeira de</p> <p>2 balanço localizada no meio da sala. Gostava de saber de tudo que estava acontecendo</p> <p>3 em casa.</p> <p>4 Uma senhora rígida e um pouco séria. Adorava cozinhar. Contava como foi</p> <p>5 viver sua época de menina.</p> <p>6 Tinha uma fé muito grande. Era devota de São Jorge. Toda a tarde acendia velas</p> <p>7 em seu altar.</p> <p>8 E hoje ninguém esquece a grande mulher que ela foi.</p>	<p><b>Atividade verbal</b> O uso verbal confere uma progressão temporal e temática</p> <p><b>Uso pronominal</b> são eles em grande maioria possessivos sempre se referindo à terceira pessoa do singular (seu/sua)</p> <p><b>Uso das palavras</b> Quando/ nas férias (1) / época (5)/ tarde (6)/hoje (8)</p> <p><b>Marcadores locativos:</b> localizada no meio/ em casa/ em seu altar</p>	<p>Presença de metáfora em (8). A referência não está em sentido físico, mas sim enquanto sujeito. A relevância dessa mulher, desse “outro” para o “eu” do autor é observando por meio do uso da dessa categoria discursiva.</p>	<p>A autora coloca-se somente no início (1), desenvolvendo um texto predominantemente descritivo. Não são marcados os reais sujeitos da relação, apresenta-se como uma possível relação entre neta-avó, sobrinha-tia, afilhada-madrinha, de todo modo é possível inferir que é uma relação de uma menina com uma senhora.</p>

### 5.2.1 – ARES- Reescrita – Versão 3

Antes da produção da versão abaixo, escritor já havia participado de três oficinas pedagógicas, sendo que elas travam de estrutura do gênero poema, o sentido próprio e figurado, as figuras de linguagem: comparação, metáfora, personificação; repetição de letras e palavras, paralelismo sintático e aliteração.

Texto –Versão 3	Análise Linguística	Análise Prática Discursiva	Análise Identidade CLC
<p>1 No meio da sala estava ela</p> <p>2 Em sua cadeira a balançar</p> <p>3 Ficava sempre a observar</p> <p>4 O que acontecia naquele lugar</p> <p>5</p> <p>6 Em sua cozinha adorava cozer</p> <p>7 E de sua época de menina lembrar</p> <p>8 Sempre contando suas histórias</p> <p>9 E como era viver naquele lugar</p> <p>10</p> <p>11 Uma senhora</p> <p>12 Um tanto rígida</p> <p>13 Um pouco séria</p> <p>14</p> <p>15 Sustentada pela fé</p> <p>16 Em suas tardes acendia velas</p> <p>17 Pois, devota de São Jorge <u>era</u></p> <p>18 E por isso ninguém esquece</p> <p>19 A grande mulher que era.]</p>	<p><b>(i) Atividade verbal</b> Quanto à ordem sintática das orações observa-se que em determinados trechos (1), (2) foram encontradas inversão complemento-verbo</p> <p><b>(ii) Uso pronominal</b> Observa-se o uso do caso reto da 1ª e 3ª no singular; pronomes possessivos (seu/sua, dele, meus, minha)</p> <p><b>(iii) Estrutura do texto</b> Por meio de uma retextualização o texto ganha a forma e conteúdo do gênero poema, ao apresentar 2 quartetos, 1 tercetos e 1 quinteto, ainda quanto às características do gênero mostra-se rimas externas (3) e (2), paralelismo.</p>	<p>Mostra de apropriação do autor durante a reescrita.</p> <p>A metáfora presente na versão permanece (19), apesar de repaginada para satisfazer as necessidades do gênero.</p>	<p>As marcas de identidade presentes na versão anterior , ocorre o apagamento do ‘eu’ Comparando os aspectos relacionados no quadro anterior (texto original) nota-se, aqui, um sujeito escritor menos engessado, ou seja, que não teme em fazer uso diferenciado da linguagem, por meio de inversões sintagmáticas e de propor a retextualização textual. As presenças ideológicas foram mantidas de modo a declarar que mesmo tendo que preservar a identidade original o produtor desta reescrita conseguiu se apropriar do texto satisfatoriamente.</p>

### 5.3- POSEIDON – Reescrita – Versão 1

A produção textual se deu em sala de aula, após a solicitação de se realizar uma atividade pela professora.

Texto- Versão 1	Análise Linguística	Análise Prática Discursiva	Comentários gerais
<p>1 Ele era um velho sadio e ativo.</p> <p>2 Cheio de energia e já aposentado, passava seu tempo fazendo o que gostava.</p> <p>3 Me lembro de passar por certa rua de Taguatinga e sempre flagrar o velho num forró</p> <p>4 que acontecia "ritualisticamente" toda semana em um boteco de esquina.</p> <p>5 Até que um dia ele foi pego de surpresa pelo destino.</p> <p>6 E eu pego de surpresa ao ver que aquele ser havia perdido sua vivacidade e energia.</p> <p>7 E com o tempo eu vi a alegria, otimismo, e vontade de viver se tornarem a tristeza nos</p> <p>8 olhos,</p> <p>9 a descrença e a desmotivação.</p> <p>10 Me lembro de um quadro que pendurava na parede de seu quarto: um rosto de uma</p> <p>11 mulher</p> <p>12 triste e vago em meio a um azul de fundo que desfigurava o contorno de seu rosto. Eu</p> <p>13 via os</p> <p>14 olhos do meu velho naquele quadro. E ele, pelo que percebi, viu a vida com tais olhos</p> <p>15 até o fim</p> <p>16 de seu tempo.</p>	<p><b>Uso Pronominal:</b> O uso do pronome possessivo ‘meu’ (14) revela-se como fundamental para a identificação das pessoas no poema é por meio dele que é possível compreender que se trata da saudade de um filho pelo seu pai.</p> <p><b>Marcador Discursivo:</b> O uso do marcador discursivo ‘até que um dia’ revela concomitantemente uma mudança temporal e das características do outro, representado pelo pronome ‘ele’</p> <p><b>Uso das palavras:</b> Ao utilizar o substantivo ‘velho’ para se referir ao seu pai o autor demonstra uma afetividade que ultrapassar a questão cultural de “respeitá-lo” enquanto ‘senhor’. O texto apresenta uso vários adjetivos pra caracterizar o outro, antes e depois da doença.</p> <p><b>Atividade verbal:</b> O texto apresenta inicialmente elementos de um mundo narrado, observando que é manifestada na superfície textual o processo relacional ‘ser’, no pretérito imperfeito do indicativo; o identificador é representado pelo uso do pronome do caso reto ‘ele’, com os atributos ‘sadio’, ‘ativo’, ‘enérgico’, ‘cheio de energia, apesar de ‘velho’ e ‘aposentado’. Contudo, na sequência apresentam-se aspectos do mundo comentado, por meio do processo mental ‘lembro’, de modo que o seu sensor é próprio produtor textual, que ao fazer uso do pronome reflexivo “me” trás pra si a enunciação do texto.</p>	<p>Pode-se notar que ao iniciar com o processo relacional referindo-se ao outro (ele) o produtor sugere a possível significação cultural e ideológica na escolha dos tipos de processos, uma vez que a sociedade culturalmente prega o respeito e admiração ao seu progenitor e, ideológico por demonstrar uma certa hierarquia família, apesar da sociedade da demonstrar uma relação de poder, em alguns casos, entre pai e filho.</p>	<p>Nota-se um sujeito-escriptor mais seguro, com a identidade fortalecida que consegue fazer articulações linguísticas e discursivas. A identidade do texto original foi preservada. Reforçando, deste modo, sua identidade enquanto filho.</p>

### 5.3.2 – POSEIDON – Reescrita – Versão 2

Antes da produção da versão abaixo, escritor já havia participado de duas oficinas pedagógicas, sendo que elas travam de estrutura do gênero poema, o sentido próprio e figurado, as figuras de linguagem: comparação, metáfora, personificação; repetição de letras e palavras, paralelismo sintático e aliteração.

Texto-Versão 2	Análise Linguística	Análise Prática Discursiva	Análise Identidade CLC
<p>1 Era um velho sadio e enérgico, transbordava jovialidade</p> <p>2 Utiliza seu tempo fazendo o que gostava</p> <p>3 A opinião alheia não lhe importava</p> <p>4 Bem menos com o que pensavam a seu respeito</p> <p>5 Seu maior desejo: ser feliz e que os demais também fossem!</p> <p>6 Vê-lo, no forró semanalmente na esquina de Taguatinga era rigoroso</p> <p>7 Sempre se divertia</p> <p>8 A todos contagiava com seu carisma</p> <p>9</p> <p>10 Contudo, um dia...</p> <p>11</p> <p>12 Aquele cheio de saúde e energia</p> <p>13 Deu lugar à tristeza e descrença</p> <p>14 Estava se entregando</p> <p>15 Seus olhos não mentiam</p> <p>16 Nesses mesmos olhos</p> <p>17 Não mais se via</p> <p>18 Aquele velho sadio e enérgico de outrora</p> <p>19</p> <p>20 O quadro do rosto de uma mulher triste</p> <p>21 De olhar vago</p> <p>22 Em meio a um azul de fundo</p> <p>23 Que desfigurava o contorno de seu rosto</p> <p>24 Estava na parede do quarto</p> <p>25 Naquele quadro os olhos do meu</p> <p>26 Velho eram vistos por mim</p> <p>27 E ele, pelo que percebi, viu a vida com tais olhos até o fim.</p>	<p>O uso verbal confere uma progressão temporal e temática</p> <p>Uso dos pronomes: observa-se o uso do caso reto da 1ª e 3ª no singular; pronomes possessivos (seu/sua, dele, meus, minha)</p> <p>Tentativa de produzir um paralelismo sintagmáticos nominais</p>	<p>As marcas ideológicas foram preservadas.</p> <p>Presença da personificação (15)</p>	<p>Nota-se um sujeito-escritor mais seguro, com a identidade fortalecida que consegue fazer articulações linguísticas e discursivas.</p> <p>A identidade do texto original foi preservada.</p>

### 5.3.3 – POSEIDON – Reescrita – Versão 4

Antes da produção da versão abaixo, escritor já havia participado das cinco oficinas pedagógicas, sendo que elas travam de estrutura do gênero poema, o sentido próprio e figurado, as figuras de linguagem: comparação, metáfora, personificação; repetição de letras e palavras, paralelismo sintático e aliteração.

Texto – Versão 4	Análise Linguística	Análise Prática Discursiva	Análise Identidade CLC
<p>1 <b>O quadro na Parede</b></p> <p>2</p> <p>3 Vê-lo no forró semanalmente</p> <p>4 Nas ruas de Taguatinga, <u>era</u> frequente</p> <p>5 Ao som da sanfona dançava</p> <p>6 e alegria por entre os outros espalhava</p> <p>7</p> <p>8 Contudo, um dia...</p> <p>9</p> <p>10 Aquele cheio de saúde e energia</p> <p>11 Deu lugar a tristeza e a descrença</p> <p>12 Seus olhos não mentiam</p> <p>13 e neles não mais se viam</p> <p>14 Aquela constante alegria</p> <p>15</p> <p>16 O quadro na parede chorava</p> <p>17 Um rosto triste</p> <p>18 De olhar vago</p> <p>19 E assim como num espelho</p> <p>20 Vi os olhos do meu velho refletidos</p> <p>21 E ele, pelo que percebi,</p> <p>22 viu a vida com tais olhos até o fim.</p>	<p><b>Estrutura</b></p> <p>O gênero textual foi plenamente satisfeito.</p> <p>O poema é formado por estrofes.</p> <p>Estilisticamente há a presença de rimas externas e paralelismos.</p>	<p>A Personificação além de mantida (12) e acrescentada (16)</p>	<p>Depois da participação das oficinas observa-se um escritor fortalecido. Que se sente seguro em delimitar um título ao seu texto, que faz construções e desconstruções textuais.</p>

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho tentou mostrar a importância da (re)escrita coletiva de textos como um momento de fortalecimento da identidade do sujeito-escritor, diante de um ambiente dialógico e propício a torná-lo menos engessado, mais criativo e autônomo durante a produção textual, o qual passa a ter consciência de suas próprias realizações linguísticas e discursivas, isso sem a necessidade de intervenções assertivas, mas sim de orientações pedagógicas de caráter motivacional e referencial que contribuam para o desenvolvimento da habilidade de escrita e oralidade.

Anteriormente foi dito que “durante as reescritas foram aplicadas oficinas que trabalharam os elementos característicos ao gênero poema, todavia, os alunos não eram obrigados a segui-lo, ficando ao critério de cada um a escolha do gênero textual para a nova versão”(p. 18). Não obstante, os participantes tendo a liberdade de reescrever em outros gêneros todos optaram por realizar suas novas versões através do gênero poema e a cada nova oficina aplicada apareciam nos textos as características pertinentes ao gênero. Mesmo aqueles que no início do projeto diziam ‘não gostar de poesia’ aderiram à forma, ao estilo e ao conteúdo mais rebuscado de linguagem que o poema exige. Deste modo, o objetivo inicial foi atingido, pois o interesse e motivação pelo gênero foi atingido com êxito.

Ficou latente que os participantes não consideravam o texto como produto acabado, pelo contrário, a cada nova distribuição se sentiam impelidos a se apropriar de uma versão e reformulá-la, desenvolvendo, deste modo, progressivamente e conscientemente as suas habilidades de linguagem.

No ambiente da Roda de Reescrita a mudança ocorreu de modo circular, dado que primeiro mudou-se a abordagem de ensino, procurando não estabelecer níveis hierárquicos ou medir relações de poder, o foco não estava estritamente na estrutura do texto, mas sim na capacidade de mudança social que o esse detém; envolvidos nesse contexto os participantes foram mudando individualmente, aprimorando suas expectativas, habilidades e suas relações com o texto e com os outros; essa nova postura passou então a ser refletida no ambiente do projeto e com isso fechando o ciclo para o meio social.

Segundo os estudantes-participantes o projeto Roda de Reescrita foi importante, pois de forma dinâmica foram abordados usos de linguagem até então inexplorados por eles. Ao término do projeto foi possível notar sujeitos menos engessados e mais seguros.

A respeito da prática docente foi possível mostrar o quanto a reescrita coletiva desenvolvida através de oficinas pode ser trabalhada de modo livre e inspirador tanto para o professor quanto para os alunos, pois ao levar a sala de aula os conteúdos especialmente selecionados para que o aprendizado ocorra de forma reflexiva e crítica, buscando sempre um uso maduro da linguagem oral e/ou escrita, observando criteriosamente os possíveis problemas textuais e discursivos dá espaço aos próprios alunos para reconhecerem os impasses (normais) da escrita/oralidade e de forma compartilhada, amistosa e enriquecedora encontram razões para as próprias oficinas pedagógicas, (re)escritas textuais, para todas as atividades escolares e, porque não, para a vida? O professor pode tomar esse trabalho como referência para o exercício de qualquer tipo de gênero discursivo, sempre se servindo de oficinas que antecedem as (re)escritas, visto que assim os alunos passam a ter referencial para analisarem as versões anteriores e inspiração para as novas versões.

Por fim e com a perspectiva de uma futura professora considero que a reescrita coletiva serve como excelente mecanismo de apreensão das partes de qualquer gênero discursivo, pois conjuntamente os alunos realizam produções que ao final tendem a ser mais desenvolvidas quanto ao estilo, a forma e ao conteúdo. A (re)escrita é coletiva, contudo o fortalecimento do sujeito-escritor é individual, substancial e progressivo. Quando o aluno se apropria da versão do colega, veste-se de uma autonomia e criticidade para avaliar o que o produto precisa para ser plenamente satisfeito em sua função social, depois de oficinas devidamente orientadas consegue realizar operações que até então não havia percebido.

## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DIAS, Juliana . *Conscientização Linguística Crítica na prática de leitura de séries iniciais*. 2011. (Apresentação de Trabalho/Comunicação).
- FARACO, Carlos Alberto. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola, 2008.
- FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso e mudança social*. Tradução de Izabel Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001 [1992].
- FLICK, Uwe. *Qualidade na pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009
- HALL, S.: *A identidade cultural na pós-modernidade*, DP&A Editora, 1ª edição em 1992, Rio de Janeiro, 11ª edição em 2006,
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo, EPU, 1986
- MAINARDES, J; MARCONDES, M. I. *Reflexões sobre a etnografia crítica e suas implicações para a pesquisa em educação*. Porto Alegre: 2011
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B. & BRITO, H. S. (Orgs.). *Gêneros textuais: reflexão e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006, p. 23-35.
- MARCUSCHI, L.A. *Processo de produção textual*. In.: *Produção textual análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Editora Parábola, 2008.
- MEURER, J. L. Gêneros textuais na análise crítica de Fairclough. In: MEURER, J. L.; BONINI, A. & MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2005, p. 81-106
- POSSENTI, S. Índícios de autoria. In: *Questões para analistas do discurso*. São Paulo: Parábola, 2009, p. 103-117
- SUASSUNA, L.; MELO, I. F. & COELHO, W. E. O projeto didático: forma de articulação entre leitura, literatura, produção de texto, análise linguística. In: BUNZEN, C. & MENDONÇA, M. (Orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006, p. 227 – 244.
- MEURER, J. L. Gêneros textuais na análise crítica de Fairclough In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 81-106.
- THOMPSON, J. B. *Ideologia e cultura moderna*. Petrópolis: Vozes, 1995.



## 8. ANEXOS

### 8.1 - Entrevista 1

Universidade de Brasília – IL- LIP  
PROJETO: Roda de Reescrita  
**Entrevista**



<b>Estudante:</b> Mariana Herminia Coelho Duda	<b>Matrícula:</b> 12/0128608
<b>Nacionalidade:</b> Brasileira	<b>Naturalidade:</b> Recife-PE
<b>Data de nascimento:</b> 22/05/1989	<b>Sexo:</b> ( x ) feminino ( ) masculino
<b>Escola onde cursou ensino médio:</b> ( ) pública ( x ) privada Qual o nome? Colégio Nossa Senhora do Amparo	
<b>E-mail:</b> marianna_duda@hotmail.com	
<b>Curso:</b> Ciências Contábeis	<b>Período:</b> ( x ) diurno ( ) noturno
<b>Ingresso na Universidade:</b> ( x ) vestibular ( ) transferência ( ) outros (especifique:_____)	
<b>Semestre/ano de ingresso:</b> 2º/2012 <b>Semestre/ano de conclusão (previsão):</b> 2º/2016	
<b>Já desistiu ou reprovou em alguma disciplina de texto:</b> ( ) sim ( x ) não <b>Motivos:</b> _____	

**Quais foram seus interesses/motivos que o/a levaram a participar do projeto Roda de Reescrita?**

A oportunidade de poder escrever melhor e obter mais conhecimentos a respeito de técnicas de reescrita, pois apresento dificuldades para escrever textos, muitas vezes devido a grande quantidade de idéias que tenho e a dificuldade para organizá-las, ou até mesmo pela falta delas.

**Você experienciou estilos e recursos de escrita que não estava acostumado a utilizar? Se sim, de que forma isso aconteceu?**

Sim, a Poesia. Através do grupo Roda de Reescrita e das oficinas, que me proporcionaram um maior conhecimento a respeito do estilo e técnicas de reescrita, além de conhecimentos sobre estrutura da poesia que antes eram por mim desconhecidas.

**De modo geral, você percebeu alguma mudança na sua escrita? Se sim, qual(is)?**

Sim, agora sou capaz de conseguir identificar elementos que antes eram por mim desconhecidos em textos e saber também como e em que momentos usá-los.

**Quanto ao gênero especificamente trabalhado no projeto você conseguiu aprimorar suas habilidades de escrita? Se sim, comente.**

Sim, pois na verdade era “leiga” no assunto, conhecendo muito pouco sobre o gênero poesia, tendo nunca ao menos tentado escrever uma. O projeto me proporcionou a oportunidade de reescrever textos e me identificar com um gênero antes inexplorado por mim.

**As oficinas foram elaboradas de forma a contribuir para uma apropriação do gênero textual em questão? Havia algum diferencial?**

Sim, as oficinas foram elaboradas de uma forma dinâmica e com linguagem clara, o que proporcionava seu fácil entendimento e análise dos textos nela exibidos, permitindo também que fossem identificados tais elementos nos textos que estavam sendo reescritos e fossem acrescentadas informações adicionais nos mesmos.

**O projeto Roda de Reescrita foi bem conduzido? Por quê?**

Sim, pois houve a participação e colaboração de todos os participantes, além do acompanhamento das versões que cada vez eram reescritas de uma maneira mais aprimorada e com técnicas apresentadas nas oficinas.

**Você considera o projeto relevante para a comunidade acadêmica? Por quê?**

Sim, pois acredito que a partir dele outros projetos podem ser desenvolvidos com o mesmo intuito e com a participação de alunos voluntários. Talvez até com novas idéias, outros gêneros textuais, ou até mesmo podendo estimular projetos em outras áreas acadêmicas.

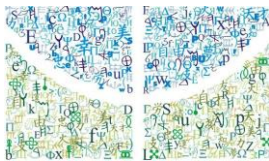
**Suas expectativas foram atendidas ou superadas? Se sim, em quais pontos. Se não, por quê?**

Sim, pois aprimorei minhas formas de reescrita, e como já citado em respostas anteriores, conheci um novo gênero pelo qual antes não me interessava fazendo assim com que o gosto pela escrita de poesias fosse em mim despertado e levando também ao interesse pelo gênero Cordel.

**Você acredita que a sua participação no projeto Roda de Reescrita vai contribuir positivamente na sua vida acadêmica, pessoal e/ou enquanto escritor? Por quê?**

Sim, pois o projeto me proporcionou melhora nas técnicas de reescrita, que sei que serão úteis na minha vida acadêmica e até mesmo pessoal, pois meus conhecimentos foram aprimorados e alguns interesses desenvolvidos.

## 8.2 – Entrevista 2



Universidade de Brasília – IL- LIP

**PROJETO: Roda de Reescrita**  
**Entrevista**

<b>Estudante:</b> FRANCISCA VIRGINIO	
<b>Matrícula:</b> 120117967	
<b>Nacionalidade:</b> BRASILEIRA	
<b>Naturalidade:</b> MARANHÃO	
<b>Data de nascimento:</b> 03__/_01_/1988	<b>Sexo:</b> ( V ) feminino ( ) masculino
<b>Escola onde cursou ensino médio:</b> ( V ) pública ( ) privada Qual o nome? COLÉGIO ESTADUAL VALPARAISO	
<b>E-mail:</b> fran.que.nina@hotmail.com	

<b>Curso:</b> HISTÓRIA	<b>Período:</b> ( V ) diurno ( ) noturno
<b>Ingresso na Universidade:</b> ( V ) vestibular ( ) transferência ( ) outros (especifique:_____)	
<b>Semestre/ano de ingresso:</b> 2/2012	
<b>Semestre/ano de conclusão (previsão):</b> 2/2016	
<b>Já desistiu ou reprovou em alguma disciplina de texto:</b> ( ) sim ( V ) não	
<b>Motivos:</b> _____	

**Quais foram seus interesses/motivos que o/a levaram a participar do projeto Roda de Reescrita?**

Primeiramente, por querer aperfeiçoar minha escrita e depois por gostar de escrever.

**Você experienciou estilos e recursos de escrita que não estava acostumado a utilizar? Se sim, de que forma isso aconteceu?**

Sim, essa experiência foi muito gratificante.

**De modo geral, você percebeu alguma mudança na sua escrita? Se sim, qual(is)?**

Sim, com as reescritas passei a ter mais dedicação nos meus textos, e tentar melhorar cada vez mais.

**Quanto ao gênero especificamente trabalhado no projeto você conseguiu aprimorar suas habilidades de escrita? Se sim, comente.**

Sim, á princípio eu achava que escrever poema era simplesmente “dom”, mas vi que não, que é necessário técnicas para deixar um texto de forma correta.

**O projeto Roda de Reescrita foi bem conduzido? Por quê?**

Foi muito bem organizado e sempre muito proveitoso, pena que o tempo foi pouco.

**Você considera o projeto relevante para a comunidade acadêmica? Por quê?**

Sim, acho que dessas tentativas de tornar um texto coerente pode sim dar bons resultados.

**Suas expectativas foram atendidas ou superadas? Se sim, em quais pontos. Se não, por quê?**

Foram além das minhas expectativas, gostei muito das oficinas, da condução do grupo e certamente do resultado.

**Você acredita que a sua participação no projeto Roda de Reescrita vai contribuir positivamente na sua vida acadêmica, pessoal e/ou enquanto escritor? Por quê?**

Acredito que foi uma grande experiência e que tenha me ajudado bastante.